Ingedore Villaça Koch
Vanda Maria Elias

# LER E ESCREVER

## estratégias de produção textual

*Imagem da capa*
Waldomiro Sant'Anna, *Garota escrevendo*, 2008 (óleo sobre tela),
produzido pelo artista especialmente para ilustrar a capa deste livro.

*Montagem de capa e diagramação*
Gustavo S. Vilas Boas

*Preparação de textos*
Lilian Aquino

*Revisão*
Daniela Marini Iwamoto

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Koch, Ingedore Villaça
Ler e escrever : estratégias de produção
textual / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria
Elias. – São Paulo : Contexto, 2009.

ISBN 978-85-7244-423-1

1. Escrita 2. Leitura 3. Textos I. Elias, Vanda
Maria. II. Título.

08-11790 CDD-370.14

Índice para catálogo sistemático:
1. Leitura e escrita : Educação 370.14

2009

EDITORA CONTEXTO
Diretor editorial: *Jaime Pinsky*

Rua Dr. José Elias, 520 – Alto da Lapa
05083-030 – São Paulo – SP
PABX: (11) 3832 5838
contexto@editoracontexto.com.br
www.editoracontexto.com.br

# 1
# Fala e escrita

## Fala e escrita: duas modalidades em um *continuum*

O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza.

No **texto escrito**, a coprodução se resume à consideração daquele para quem se escreve, não havendo participação direta e ativa deste na elaboração linguística do texto, em função do distanciamento entre escritor e leitor. Nele, a dialogicidade constitui-se numa relação 'ideal', em que o escritor leva em conta a perspectiva do leitor, ou seja, dialoga com determinado (tipo de) leitor, cujas respostas e reações ele prevê.

Dessa forma, no caso do texto escrito, ao contrário do que acontece com o texto falado, contexto de produção e contexto de recepção, de maneira geral, não coincidem nem em termos de tempo, nem de espaço, já que escritor e leitor normalmente não se encontram copresentes. Por isso, o produtor do texto tem mais tempo para o planejamento, a execução mais cuidadosa do texto e a revisão, a 'copidescagem', sempre que for o caso.

O **texto falado**, por sua vez, emerge no próprio momento da interação. Como se costuma dizer, ele é o seu próprio rascunho. Por estarem os interlocutores copresentes, ocorre uma interlocução ativa, que implica um processo de coautoria, refletido na materialidade linguística por marcas da produção verbal conjunta. Por isso, a linguagem falada difere em muitos pontos da escrita: a) pelo próprio fato de ser falada; b) devido às contingências de sua formulação.

Fala e escrita são, portanto, duas modalidades da língua. Assim, embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, cada uma delas possui características próprias. Ou seja, a escrita não constitui mera transcrição da fala, como muitas vezes se pensa.

Cabe levar em conta, porém, que na situação face a face também podem ocorrer textos nos quais as interações apresentam um grau de coprodução bem menor. É o que ocorre, por exemplo, quando, num contato que envolve dois interlocutores, um deles domina ou monopoliza totalmente o **turno**, discorrendo sobre um tema para o qual ambos voltam a sua atenção.

> O turno de fala é a contribuição de um locutor dada em certo momento da conversação; essa noção equivale, então, àquilo que, no teatro, se denomina de réplicas.
> Os turnos de fala de diferentes locutores se encadeiam segundo um sistema de alternância. Em análise conversacional, o turno de fala constitui a unidade essencial da organização das produções orais dialogadas.
> CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. Dicionário de análise do discurso. São Paulo: Contexto, 2004.

É preciso, portanto, salientar diferenças de grau de manifestação da coprodução discursiva: em textos mais informais, como a conversação face a face, a coprodução se manifesta em grau máximo, ao contrário do que acontece em situações formais, como palestras, conferências, discursos públicos.

Isso não significa, porém, que fala e escrita devam ser vistas de forma dicotômica, estanque, como era comum até há algum tempo e, por vezes, como acontece ainda hoje. Vem-se postulando que os diversos tipos de práticas sociais de produção textual situam-se ao longo de um contínuo tipológico, em cujas extremidades estariam, de um lado, a escrita formal e, de outro, a conversação espontânea, coloquial. Escreve MARCUSCHI (1995: 13): "As diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum tipológico* das práticas sociais e não na relação dicotômica de dois polos opostos."



Para situar as diversas produções textuais ao longo desse contínuo, pode-se levar em conta, além do critério do meio, oral ou escrito, o critério da proximidade/distância (física, social, etc.), bem como o envolvimento maior ou menor dos interlocutores.

Assim, num dos polos estaria situada a conversação face a face, no outro, a escrita formal, como os textos acadêmicos, por exemplo. O que se verifica, porém, é que existem textos escritos que se situam, no contínuo, mais próximos ao polo da fala conversacional como, por exemplo, bilhetes, cartas familiares, textos publicitários e textos de humor como o apresentado a seguir:

> BUEMBA! BUEMBA! Macaco Simão Urgente! O esculhambador-geral da República! Direto do País da Piada Pronta! Vocês viram o prefixo do avião que derrapou em Congonhas? PT-PAC! O PAC não decolou. Pior, o PAC derrapou, ficou pendurado e bateu no logo da Infraero! Era o Lula pilotando! Agora PAC quer dizer "Pra Avoar em Congonhas"! O PAC fez POC! E um amigo meu acabou de chegar de Lisboa e sabe como é restaurante a quilo em Portugal? Eles pesam o cliente na entrada e na saída! [...]
> E corre na internet como é o capitalismo em diversos países. Capitalismo americano: você tem duas vacas, invade a fazenda do vizinho, toma as vacas dele e alega que o vizinho era terrorista e planejava explodir as vacas. Vaca bomba! Capitalismo holandês: você tem duas vacas, elas se amam, e você não tem preconceito nenhum com isso! Vacas sapas! Capitalismo chinês: você tem duas vacas, mas na verdade são dois dálmatas falsificados. E o capitalismo argentino: você tem duas vacas, a sua .... e a sua ....! Desculpe, essa foi sem querer. Sem querer, querendo. Estranha compulsão. E o capitalismo brasileiro: você tem duas vacas, o governo cria o IPV, Imposto sobre Propriedade de Vaca, você não tem grana pra pagar, aí aparece o fiscal, você dá as vacas como suborno e fica tudo por isso mesmo. Capitalismo avacalhado! É mole? É mole, mas sobe! Ou, como diz o outro: é mole, mas trisca pra ver o que acontece!

Fonte: SIMÃO, José. *Folha de S.Paulo*, 5 set. 2008.

Da mesma forma que muitos textos escritos se situam próximos ao polo da fala, também existem muitos textos falados que mais se aproximam do polo da escrita formal (conferências, entrevistas profissionais para altos cargos administrativos e outros), havendo, ainda, tipos mistos, além de muitos outros **intermediários**.

> Um tratamento mais aprofundado da questão encontra-se na obra *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (MARCUSCHI, 2001).

## Características da linguagem falada e da linguagem escrita

Com base na visão dicotômica citada anteriormente, estabeleceram-se, durante muito tempo, diferenças entre fala e escrita, entre as quais as mais frequentemente mencionadas são as seguintes:

| FALA | ESCRITA |
|---|---|
| contextualizada | descontextualizada |
| implícita | explícita |
| redundante | condensada |
| não planejada | planejada |
| predominância do *modus pragmático* | predominância do *modus sintático* |
| fragmentada | não fragmentada |
| incompleta | completa |
| pouco elaborada | elaborada |
| pouca densidade informacional | densidade informacional |
| predominância de frases curtas, simples ou coordenadas | predominância de frases complexas, com subordinação abundante |
| pequena frequência de passivas | emprego frequente de passivas |
| poucas nominalizações | abundância de nominalizações |
| menor densidade lexical | maior densidade lexical |

Na realidade, porém, o que ocorre é que:

- nem todas essas características são exclusivas de uma ou outra das duas modalidades;
- tais características foram sempre estabelecidas tendo por parâmetro o ideal da escrita (isto é, costumava-se olhar a língua falada através das lentes de uma gramática projetada para a escrita), o que levou a uma visão preconceituosa da fala (descontínua, pouco organizada, rudimentar, sem qualquer planejamento), que chegou a ser comparada à linguagem rústica das sociedades primitivas ou à das crianças em fase de aquisição de linguagem.

É evidente, contudo, que a fala possui características próprias, entre as quais as que apresentamos a seguir:

- é relativamente não-planejável de antemão, o que decorre de sua natureza altamente interacional; isto é, ela necessita ser *localmente planejada*, ou seja, planejada e replanejada a cada novo lance do jogo da linguagem;
- o texto falado apresenta-se *em se fazendo*, isto é, em sua própria gênese, tendendo, pois, a pôr a nu o próprio processo da sua construção. Em outras palavras, ao contrário do que acontece com o texto escrito, em cuja elaboração o produtor tem maior tempo de planejamento, podendo fazer rascunhos, proceder a revisões e correções, modificar o plano previamente traçado, no texto falado planejamento e verbalização ocorrem simultaneamente, porque ele emerge no próprio momento da interação.
- o fluxo discursivo apresenta descontinuidades frequentes, determinadas por uma série de fatores de ordem cognitivo-interacional, as quais têm, portanto, justificativas pragmáticas de relevância;
- o texto falado apresenta uma sintaxe característica, sem, contudo, deixar de ter como pano de fundo a sintaxe geral da língua;
- a escrita é o resultado de um processo, portanto estática, ao passo que a fala **é** processo, portanto, dinâmica. Halliday (1985: 74) capta bem essa diferença, utilizando a metáfora do quadro e do filme. Para o leitor, o texto se apresenta de forma sinóptica: ele existe, estampado numa página – por trás dele vê-se um quadro. Já no caso do ouvinte, o texto o atinge de forma dinâmica, coreográfica: ele *acontece*, viajando através do ar – por trás dele é como se existisse não um quadro, mas um filme.



Além disso, conforme já frisamos, em situações de interação face a face, o locutor que, em dado momento, detém a palavra, não é o único responsável pela produção do seu discurso. Em se tratando de uma atividade de coprodução discursiva, os interlocutores estão juntamente empenhados na produção do texto: eles não só procuram ser cooperativos, como também conegociam, coargumentam (Marcuschi, 1986), a tal ponto que não teria sentido analisar separadamente as produções de cada interlocutor.

Por fim, como é a interação (imediata) que importa, ocorrem pressões de ordem pragmática que se sobrepõem, muitas vezes, às exigências da sintaxe. São elas que, em muitos casos, obrigam o locutor a sacrificar a sintaxe em prol das necessidades da interação, fato que se traduz pela presença, no texto falado, não só de **falsos começos**, **truncamentos**,

**correções**, **hesitações**, mas também de **inserções**, **repetições** e **paráfrases**, que não devem ser vistas como 'defeitos', já que têm, frequentemente, funções cognitivo-interacionais de grande relevância:

- ganhar tempo para o planejamento ou para a compreensão por parte do interlocutor (pausas, hesitações, repetições);
- apresentar esclarecimentos, exemplificações, atenuações do que foi dito, reforçá-lo, etc. (inserções, repetições, parafraseamentos), entre outras.

Assim sendo, o texto falado não é absolutamente caótico, desestruturado, rudimentar. Ao contrário, ele tem uma estruturação que lhe é própria, ditada pelas circunstâncias sociocognitivas de sua produção e é à luz desta que deve ser descrito e avaliado.

## Marcas de oralidade na escrita

Ora, a criança, quando chega à escola, já domina a língua falada. Ao entrar em contato com a escrita, precisa adequar-se às exigências desta, o que não é tarefa fácil. É por essa razão que seus textos se apresentam eivados de marcas da oralidade, que, aos poucos, deverão ser eliminadas.

Na fase inicial de aquisição da escrita, a criança transpõe para o texto escrito os procedimentos que está habituada a usar em sua fala. Isto é, continua a empregar em suas produções os recursos próprios da língua falada. Somente com o tempo e com a intervenção contínua e paciente do professor é que vai construir seu modelo de texto escrito.

Cabe, pois, ao professor conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios. Isto é, quando da aquisição da escrita, a criança necessita ir, aos poucos, conscientizando-se dos recursos que são prototípicos da oralidade e perceber que, por vezes, não são adequados ao texto escrito. É claro que isso não acontece de um momento para outro, levando, por vezes, anos a fio.

Passemos a examinar algumas das **principais marcas de oralidade que a criança imprime ao texto escrito**, não apenas na fase de aquisição, mas, por vezes, ainda por um tempo relativamente longo, já que continua usando as mesmas estratégias de construção e os mesmos recursos de linguagem que utiliza na interação face a face.



## Questão da referência

Na oralidade, é comum serem os referentes recuperáveis na própria situação discursiva: basta, assim, apontar para eles, dirigir o olhar ou fazer um gesto qualquer em sua direção. Os interlocutores compartilham, em geral, não só uma vasta gama de conhecimentos relativos à situação comunicativa, como também acerca do estado de coisas de que estão falando. Uma excelente exemplificação do que acabamos de dizer é o texto a seguir:

**A vaguidão específica**

"As mulheres têm uma maneira de falar que eu chamo de vago-específica."
-Richard Gehman-

– Maria, ponha isso lá fora em qualquer parte.
– Junto com as outras?
– Não ponha junto com as outras, não. Senão pode vir alguém e querer fazer coisa com elas. Ponha no lugar do outro dia.
– Sim senhora. Olha, o homem está aí.
– Aquele de quando choveu?
– Não, o que a senhora foi lá e falou com ele no domingo.
– Que é que você disse a ele?
– Eu disse pra ele continuar.
– Ele já começou?
– Acho que já. Eu disse que podia principiar por onde quisesse.
– É bom?
– Mais ou menos. O outro parece mais capaz.
– Você trouxe tudo pra cima?
– Não senhora, só trouxe as coisas. O resto não trouxe porque a senhora recomendou para deixar até a véspera.
– Mas traga, traga. Na ocasião nós descemos tudo de novo. É melhor, senão atravanca a entrada e ele reclama como na outra noite.
– Está bem, vou ver como.

Fonte: Fernandes, Millôr. A vaguidão específica. Revista *O Cruzeiro*, 1956.

Com o propósito de "demonstrar" que as mulheres têm uma forma de falar vago-específica, Millôr Fernandes "simula" uma conversa de duas pessoas marcada pela não-explicitação de muitos referentes.

Só para ilustrar, o primeiro enunciado

Maria, ponha isso lá fora em qualquer parte.

faz com que nos perguntemos: **isso** o quê? **lá fora** onde?

Em uma outra situação que não a "encenada" pelo autor em face do seu projeto de dizer, é muito comum em conversas cotidianas produzirmos enunciados semelhantes. Isso se justifica, em parte, porque na fala podemos simplesmente apontar para aquilo a que nos referimos se o referente se encontra perto de nós ou pode facilmente ser identificado, considerando quem diz, para quem se diz, quando e onde se diz; em parte, porque os interlocutores em questão possuem um histórico interacional que torna desnecessária a explicitação de informações compartilhadas.

É o que observamos no texto do Millôr em enunciados como:

Junto com as outras?

Ponha no lugar do outro dia.

– Sim senhora. Olha, o homem está aí.

– Mas traga, traga. Na ocasião nós descemos tudo de novo. É melhor, senão atravanca a entrada e ele reclama como na outra noite.

Em relação à importância da contextualização para o entendimento do que está sendo dito, Gumperz (2002) afirma que há pistas linguísticas e extralinguísticas e que estas se encontram no cenário e no conhecimento que os participantes têm sobre o que aconteceu antes da interação. Daí o uso de formas referenciais cujos referentes são depreendidos da situação comunicativa ou do conhecimento partilhado com o interlocutor.

Por isso, no texto escrito daqueles que estão se iniciando na prática da escrita, quando do emprego de elementos anafóricos (aqueles que remetem a outros elementos do texto) e dêiticos (os que apontam para elementos do contexto), é comum a ausência de referente textual, bem como o uso ambíguo de formas anafóricas como *ele, ela*. No texto a seguir, destacamos o uso ambíguo do pronome *ele*, cujo referente na história pode ser "o rato" ou "o dono da casa" onde o rato estabeleceu morada.



## Caça ao rato

Em uma casa as 0:00 da noite um rato começa a ata-
car o queijo, de repente o dono da casa acordou e come-
çou a tentar matar o rato mas não consiguil.
Na noite seguinte o rato voltou, mas ele tinha deixado
várias ratueiras o rato já sabia disso, por isso ele
fez outra casa para ele do outro lado da parede.
De novo ele acordou o dono da casa e na noite seguinte
ele colocou dos dois lados as ratueiras.
Ele já sabia e fez outra casa no canto da parede
e o dono acordou de novo e na noite seguinte ele
comprou um gato na primeira noite o gato ficou amigo
do rato e ele não quis caçar o rato mas na noite
seguinte, o gato descobriu que o rato só queria
amizade para ele não comer ele por isso acabou
a amizade e o rato fugiu para outra casa.

Fonte: Lígia Bortolato Elias, 2ª série, Escola Ativa.

## Repetições

No texto falado, **a repetição** ocorre com extrema frequência, podendo mesmo ser considerada um dos mecanismos organizadores dessa modalidade textual; em ambas as modalidades, ela constitui, muitas vezes, um recurso retórico, desempenhando funções didáticas, argumentativas, enfáticas, etc.

Em textos de crianças em fase de aquisição da escrita, são comuns as repetições, não só aquelas que poderiam ser eliminadas no texto escrito, como também as mencionadas anteriormente, isto é, repetições resultantes do emprego da estratégia que se poderia denominar informalmente "estratégia da água mole em pedra dura" (Koch, 1992, 1997), conforme podemos observar na sequência destacada do **texto 1** e, de modo enfático, em quase todas as passagens do **texto 2**.

### Texto 1

A bola furada

Era uma vez um mênino muito solitário, queria alguém para brincar de bola com outros amigos para brincar.

Até que um dia ele encontrou dois amigos para brincar então ele ofereceu a bola para o Francisco e para o Ricardo então eles ficaram jogando fo-lei com a bola jogaram, jogaram, jogaram e até que uma hora a bola furou e os 3 amigos ficaram tristes

E ai Enrique teve uma idéia de ir ou supermercado comprar uma bola nova para ele jogarem de novo.

Ele ficou procurando em toda lugar da cidade e então ele comprou uma bola amarela.

Ai ele começou a compra da bola então ele brincou muito com seus amigos.

FIM

Expressão livre.

Fonte: Teodoro Bava Moreira, 2ª série, Colégio Madre Alix.



### Texto 2

**A história do** *Era uma vez*

O *Era uma vez* já contou muitas, muitas, muitas histórias. O coitado já trabalhou em todos os Contos de Fada existentes no mundo. É *Era uma vez* para lá, *Era uma vez* para cá, nestes contos só se ouve *Era uma vez*, *Era uma vez*, *Era uma vez* e ele só se cansa, se cansa, se cansa...

O pior de tudo isso é que ninguém, ninguém mesmo, nunca se deu o trabalho de contar a história de quem tantas delas já contou. Quando eu digo tantas, são tantas, tantas, tantas MESMO. Por esse motivo aí, é que eu resolvi homenagear o *Era uma vez* e vou contar sua história:

O *Era uma vez* nasceu há muito, muito, muito tempo atrás, nos Contos de Fada.

Desde lá já trabalhou em contos muito famosos, como *CINDERELA*, *PETER PAN*, *BELA ADORMECIDA*, *RAPUNZEL* e tantos outros que se eu fosse contar levaria horas, horas e horas. Ele é casado com a *Viveram felizes para sempre* e tem um filho, o *Numa tarde chuvosa*. Ele vive muito bem com a família na cidade de Palavreado no país da Fantasia.

Para fechar o texto, achei ótima ideia entrevistar o *Era uma vez:*

– *Era uma vez,* você poderia contar o que você acha da sua vida?

– É claro que eu conto!

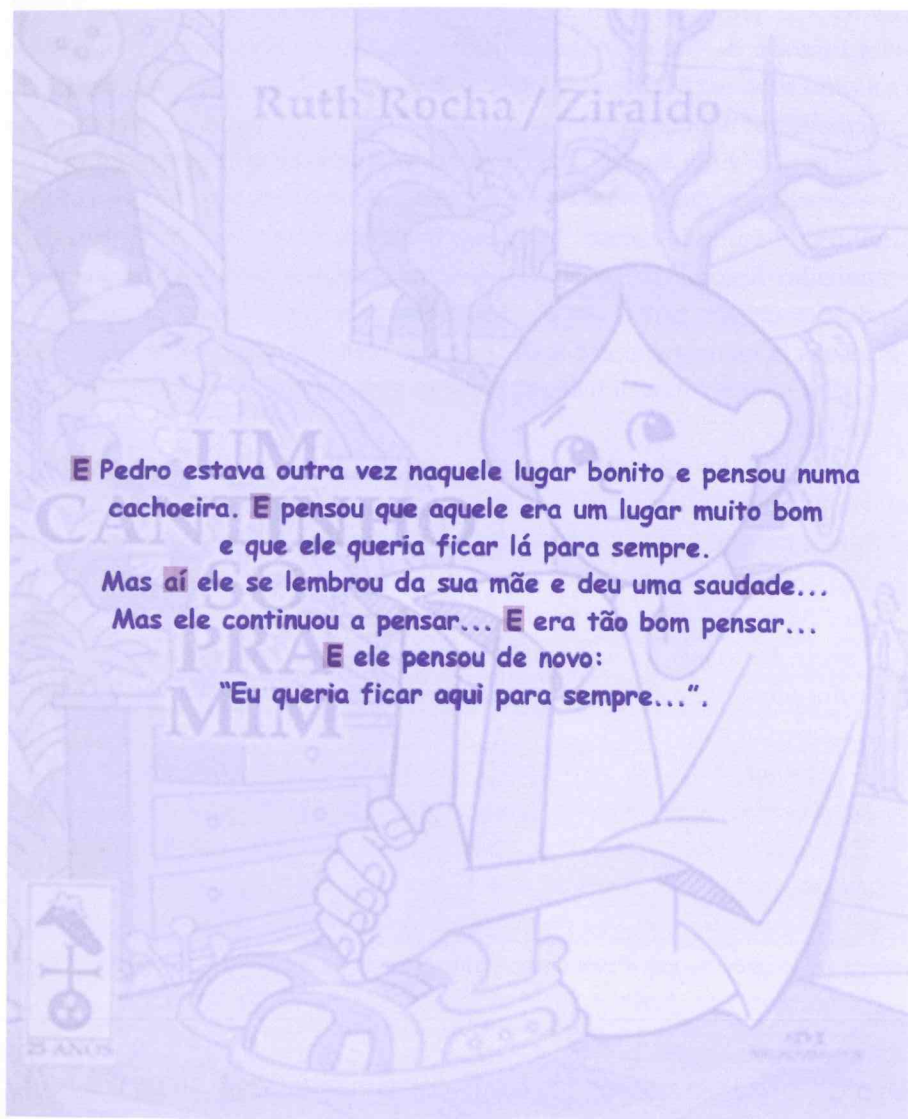
– *Era uma vez,* o *Era uma vez,* eu vivo minha vida dizendo muitos *Era uma vez* por muitas histórias e gosto muito, muito, muito disto.

E o era uma vez e sua família, assim tão diferentes e tão iguais, *Viveram felizes para sempre*. Viveram não. Vivem.

Fonte: João Marcelo da Silva Elias, 4ª série, Colégio Madre Alix.

## Uso de organizadores textuais continuadores típicos da fala: *e, aí, daí, então, (d)aí então,* etc.

Os textos escritos por crianças ou para crianças são ricos em organizadores textuais típicos da oralidade, como ***e***, ***aí***, ***daí***, ***aí então***, etc., conforme nos revelam os exemplos que apresentamos a seguir.

### Texto 1

E Pedro estava outra vez naquele lugar bonito e pensou numa cachoeira. E pensou que aquele era um lugar muito bom e que ele queria ficar lá para sempre.
Mas aí ele se lembrou da sua mãe e deu uma saudade...
Mas ele continuou a pensar... E era tão bom pensar...
E ele pensou de novo:
"Eu queria ficar aqui para sempre...".

Fonte: Rocha, Ruth. *Um cantinho só para mim.* Ilustrações de Ziraldo. São Paulo: Melhoramentos, 2005, p. 26.



### Texto 2

O Negro

Num dia muito ensolarado do mês de julho, todos estavam de férias, menos Rafael que era um negro muito pobre que ja estava procurando emprego a muito tempo... Mas não adiantava todos os donos de lojas ou empresas não aceitavam ele porque tinham preconceito.

Mas um dia ele teve uma idéia, vender utensílios domésticos em uma carroça. Ele então começou a montar a sua carroça. Cortou uma árvore e montou uma bela carroça.

Então ele começou a trabalhar, no começo ele vendeu pouco mas depois ele lucrou bastante!

Agora Rafael não era mais tão pobre ele até se mudou para uma casinha muito aconchegante.

A auto-estima de Rafael melhorou muito agora que ele vende na carroça utensílios domésticos. Ele não sai da casa dele nem para ir morar num palácio.

Fonte: Fábio Moscatelli Gallotti, 4ª série, Colégio Madre Alix.

## Justaposição de enunciados, sem qualquer marca de conexão explícita

É bastante comum em textos de crianças a produção de enunciados justapostos, sem marcas de conexão explícita, sem elementos de

ligação ou de transição entre as ideias e, frequentemente, sem qualquer sinal de pontuação. No texto a seguir, destacamos, **enunciados sem ligação explícita** ou **enunciados sem sinal de pontuação**.

Vejamos:

Ferias em Cajuru!!!

Em uma cidade chamada Cajuru perto de Riberão Preto. eu tenho uma famili a tia do meu pai mora la, Ela tem 6 filhos. 3 Deles tem filhos da minha idade que brincam comigo e com a minha irma a mais nova chama Ana Maria, depois vem a Maria Eugenia, depois o joão marcelo, depois a Laura e por ultimo o joão Francisco

Tia Geninha tem 2 papelarias a de cima e a de baixo. Eu comprei meu material lá na papelaria de cima lá em Cajuru pockando apé, la perto da casa das minhas primas tem uma sorveteria otima eu acho que é a melhor sorveteria do mundo na minha cabeça, ela chama Sorveteria do zé. As minha primas a Mara e a Aninha te uma babá a Lala ela é muito legal.

Teve um dia que ela passou sabão eagua e ajenti escorregou e o meu primo João Marcelo ele mora em São Paulo, mas ele foi passar as ferias la tambem foi legal.

Bom ajente alugou um filme agente assistiu primeira passeia na Trailer é muito engraçado eu durmi na metade depois a minha prima mais nova a Aninha quis assisti Xuxa.

As minhas ferias foram D++++++++++ eu adorei. Eu voutei para a casa da minha avó com meu tio Pedrinho o dia seguinte demorou muito porque era a PRIMEIRO-DIA-DEAULA-EEE E a Carla e muito legal

Fonte: Lígia Bortoloto Elias, 4ª série, Escola Ativa.



## Discurso direto

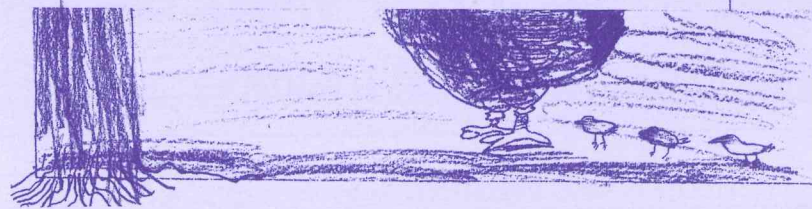
O discurso citado é apresentado quase exclusivamente em estilo direto, em geral sem a presença de um verbo "dicendi" (de dizer), sucedendo-se as falas dos diálogos como se os interlocutores se encontrassem copresentes. A fim de exemplificar esse procedimento muito comum em textos de crianças, selecionamos o texto a seguir, destacando o discurso direto incorporado à escrita sem os traços que lhe são caracterizadores.

Teodoro Bava 2/8/05

A viagem dos patos

Era uma vez 4 patos que estavão no lago pasiando passou 10 minutos até que 1 dos patinhos siperdeu dos outros patinhos e ele ficava procurando e não axou e eles procurando e tanben não axou e foi até a casa deles e os 3 contarão pa a mai o alex siperdeu da gente e a mai foi procurar o pato que fugiu eles ficarão 5 dias procurando e não ascarão ningem.

Fim

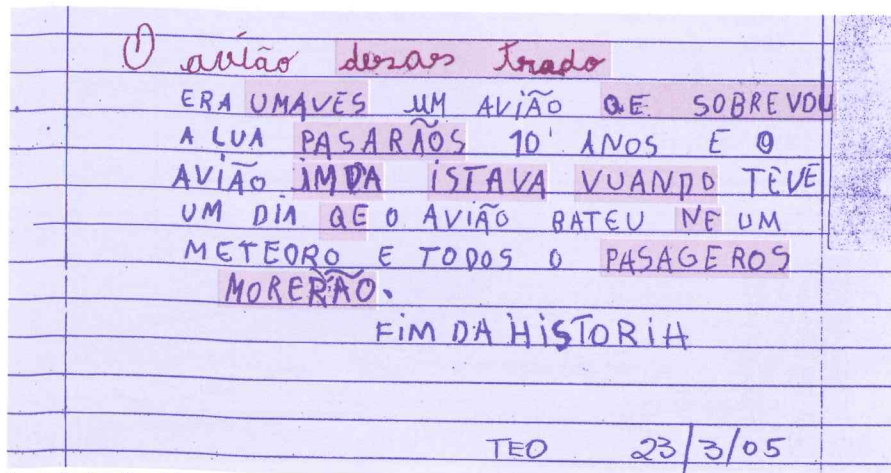
Fonte: Teodoro Bava Moreira, 1ª série, Colégio Madre Alix.

## Segmentação gráfica

A segmentação gráfica em textos de crianças é feita com base nos vocábulos fonológicos ou aquilo que a criança apreende como tal. O que se nota é que a criança, ao tentar efetuar a segmentação gráfica adequada, acaba, por vezes, caindo no extremo oposto, isto é, "picando" demais a palavra ou, pelo contrário, emendando vocábulos, conforme a maneira como são pronunciados.

A criança vai formulando hipóteses sobre a segmentação correta dos vocábulos, hipóteses que vai testando em seus escritos, da mesma forma que testa, muitas vezes no mesmo texto, hipóteses sobre a grafia correta das palavras. Uma rica exemplificação do que dissemos são os textos a seguir. Podemos observar que a escrita revela hipóteses que a criança elabora sobre:

- a **segmentação gráfica**: "desas trado" e "umaves" (**texto 1**); Portociguro" (**texto 2**);
- a **grafia correta da palavra**: "qe", "sobrevou", "pasarãos", "imda", "istava", "vuando", "ne" , "pasageros", "morerão" (**texto 1**); "Siuva", "viagen", "cuantas", "vezes","miu" (**texto 2**).

Em uma complexa atividade que se situa para além do reconhecimento e da reprodução dos símbolos alfabéticos. Vamos aos textos:

### Texto 1

O avião desas trado

ERA UMAVES UM AVIÃO QE SOBREVOU
A LUA PASARÃOS 10 ANOS E O
AVIÃO IMDA ISTAVA VUANDO TEVE
UM DIA QE O AVIÃO BATEU NE UM
METEORO E TODOS O PASAGEROS
MORERÃO.
FIM DA HISTORIA

TEO 23/3/05

Fonte: Teodoro Bava Moreira, 1ª série, Colégio Madre Alix.

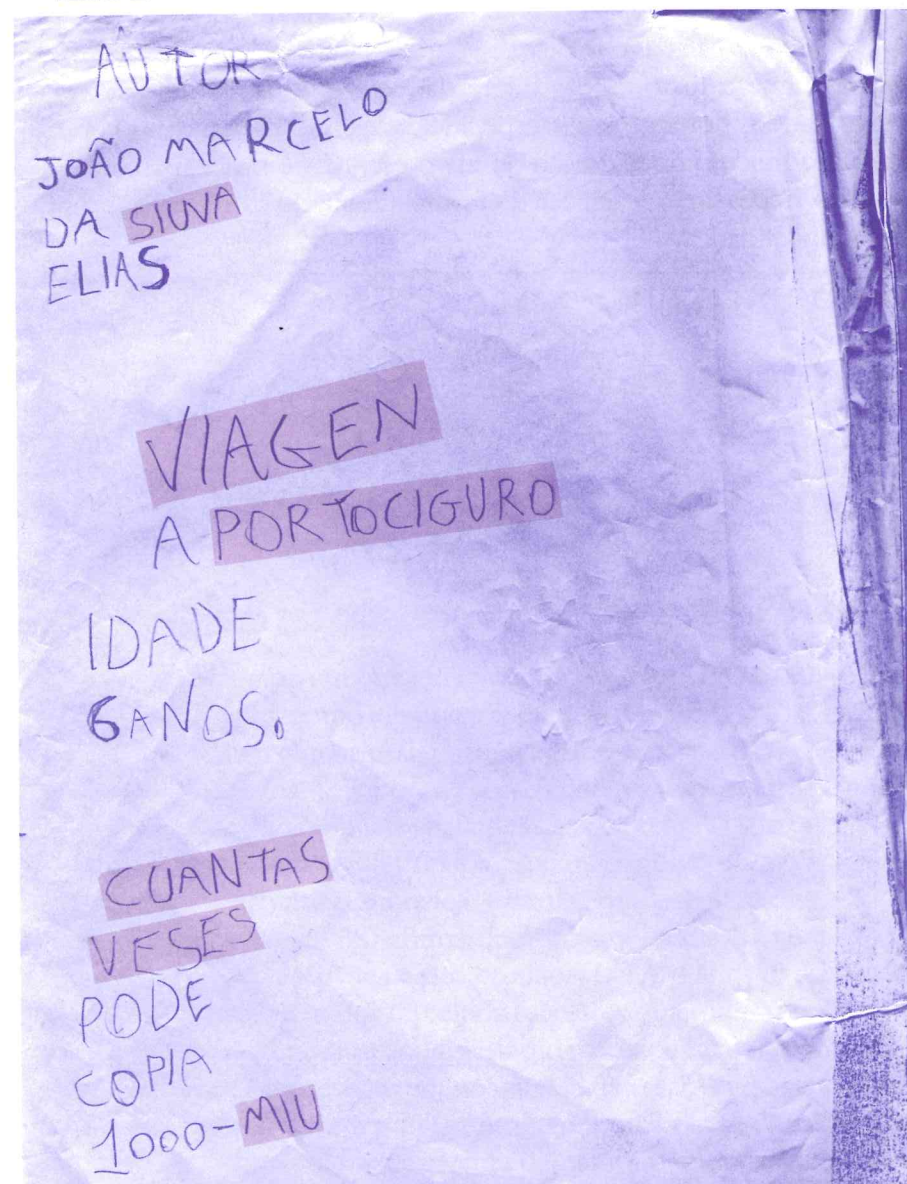


### Texto 2

AUTOR
JOÃO MARCELO
DA SIUVA
ELIAS

VIAGEN
A PORTOCIGURO

IDADE
6 ANOS.

CUANTAS
VESES
PODE
COPIA
1000-MIU

Fonte: João Marcelo da Silva Elias, 1ª série, Colégio Madre Alix.

Os fatos aqui apresentados constituem uma pequena amostra da ampla gama de interferências da oralidade na escrita inicial da criança e

poderiam servir de base para a intervenção do professor, durante a fase de aquisição da escrita.

Trabalhando cada um deles separadamente e levando o aluno a perceber que o texto escrito difere daquele que usa na interação face a face, tendo, portanto, suas especificidades, ele acabará por construir um outro modelo de texto – o do texto escrito – e será capaz de – **se e quando necessário** – utilizar de forma adequada os recursos próprios desta modalidade.

# 2
# Escrita e interação

## O que é escrita?

Se houve um tempo em que era comum a existência de comunidades ágrafas, se houve um tempo em que a escrita era de difícil acesso ou uma atividade destinada a alguns poucos privilegiados, na atualidade, a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, listas de compras, etc., etc.), seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc.).

Barré-de-Miniac (2006: 38) afirma que "hoje, a escrita não é mais domínio exclusivo dos escrivães e dos eruditos. [...] A prática da escrita de fato se generalizou: além dos trabalhos escolares ou eruditos, é utilizada para o trabalho, a comunicação, a gestão da vida pessoal e doméstica".

Que a escrita é onipresente em nossa vida, já o sabemos. Mas, afinal, "o que é escrita?". Responder a essa questão é uma tarefa difícil porque a atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural).

Como é de nosso conhecimento, há muitos estudos sobre a escrita, sob diversas perspectivas, que nos propiciam diferentes modos de responder a questão em foco. Basta pensarmos, por exemplo, nas investigações

existentes segundo as quais a escrita ao longo do tempo foi e vem se constituindo como um produto sócio-histórico-cultural, em diferentes suportes e demandando diferentes modos de leitura (Chartier, 2003, 2002, 2001, 1998; Eisenstein, 1998); o modo pelo qual ocorre o processo de aquisição da escrita por parte da criança (Ferreiro & Teberosky, 1999; Landsmann, 2006); o modo pelo qual a escrita é concebida como uma atividade cuja realização demanda a ativação de conhecimentos e o uso de várias estratégias no curso mesmo da produção do texto (Torrance & Galbrait, 1999).

Apesar da complexidade que envolve a questão, não é raro, quer em sala de aula, quer em outras situações do dia-a-dia, nos depararmos com definições de escrita, tais como: "escrita é inspiração"; "escrita é uma atividade para alguns poucos privilegiados (aqueles que nascem com esse dom e se transformam em escritores renomados)"; "escrita é expressão do pensamento" no papel ou em outro suporte; "escrita é domínio de regras da língua"; "escrita é trabalho" que requer a utilização de diversas estratégias da parte do produtor.

Essa pluralidade de respostas nos faz pensar que o modo pelo qual concebemos a escrita não se encontra dissociado do modo pelo qual entendemos a linguagem, o texto e o sujeito que escreve. Em outras palavras, subjaz uma concepção de linguagem, de texto e de sujeito escritor ao modo pelo qual entendemos, praticamos e ensinamos a escrita, ainda que não tenhamos consciência disso.

## Escrita: foco na língua

Se, em uma sala de aula, perguntarmos aos alunos o que pensam sobre a escrita, certamente, ouviremos que, para escrever – e fazê-lo bem –, é preciso conhecer as regras gramaticais da língua e ter um bom vocabulário e que são esses os critérios utilizados na avaliação da produção textual.

Não é, pois, por acaso, que nós, professores e avaliadores de redações em tarefas escolares, ou simples leitores dos textos produzidos por alunos, encontramos nessas produções palavras rebuscadas, muitas vezes usadas inadequadamente.

Quanto às regras da gramática, bem, houve um tempo em que era comum recomendar aos alunos baterias e baterias de exercícios sobre uso de sinais de pontuação, concordância, regência, colocação pronominal, dentre



outros tópicos, esperando que o aluno exercitasse em frases as regras gramaticais e depois transferisse esse conhecimento para a produção do texto.

Ah! Poderia haver, sim, alguns desvios em relação ao uso das regras, mas isso era visto com bons olhos apenas em escritas de autores já consagrados. Dito de outro modo, só aqueles que conheciam bem as regras da língua poderiam alterá-las. Aos demais, cabia apenas seguir o que era preconizado nas gramáticas, seguir modelos.

Subjacente a essa visão de escrita, encontra-se uma concepção de linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras. O princípio explicativo de todo e qualquer fenômeno e de todo e qualquer comportamento individual repousa sobre a consideração do sistema, quer linguístico, quer social.

Nessa concepção de **sujeito como (pré)determinado pelo sistema**, o **texto** é visto como simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado. Nessa concepção de texto, não há espaço para implicitudes, uma vez que o uso do código é determinado pelo princípio da transparência: tudo está dito no dito ou, em outras palavras, o que está escrito é o que deve ser entendido em uma visão situada não além nem aquém da linearidade, mas centrada na linearidade.

## Escrita: foco no escritor

Há quem entenda a escrita como representação do pensamento, "escrever é expressar o pensamento no papel", por conseguinte, tributária de um **sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações**. Trata-se de um sujeito visto como um *ego* que constrói uma representação mental, "transpõe" essa representação para o papel e deseja que esta seja "captada" pelo leitor da maneira como foi mentalizada.

Nessa concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o **texto** é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do escritor. A **escrita**, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo.

## Escrita: foco na interação

Existe, porém, uma concepção segundo a qual a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Isso significa dizer que o produtor, de forma não linear, "pensa" no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional.

Essa é a diferença em relação às concepções anteriormente descritas, visto que a escrita não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas, sim, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor com seus conhecimentos é parte constitutiva desse processo.

Nessa concepção **interacional (dialógica) da língua**, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais (Beaugrande, 1997). Desse modo, há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo (ver **capítulo 4**) dos participantes da interação.

Nessa perspectiva, a escrita é uma atividade que demanda da parte de quem escreve a utilização de muitas estratégias, como:

- ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em foco);
- seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e sua progressão;
- "balanceamento" entre informações explícitas e implícitas; entre informações "novas" e "dadas", levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita;
- revisão da escrita ao longo de todo o processo guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor.



O sentido da escrita, portanto, é produto dessa interação, não resultado apenas do uso do código, nem tão-somente das intenções do escritor. Numa concepção de escrita assentada na interação, o sentido é um *constructo*, não podendo, por conseguinte, ser determinado *a priori*.

Entendemos, pois, a escrita como a atividade de produção textual (Torrance & Galbraith, 1999) que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos e na sua forma de organização, mas requer, no interior do evento comunicativo, a mobilização de um vasto conjunto de conhecimentos do escritor, o que inclui também o que esse pressupõe ser do conhecimento do leitor ou do que é compartilhado por ambos.

Mas o que significa na prática pensar a escrita como trabalho que resulta de uma conjugação de fatores? Leiamos o texto a seguir:

Fonte: *Folha de S.Paulo*, 14 mar. 2006.

Quem produziu esse texto teve como propósito anunciar um serviço oferecido pelo Banco Itaú. A fim de chamar a atenção do leitor, o produtor recorreu à estratégia de inserir no anúncio um bilhete cuja produção atribuímos a uma criança, ainda que não haja nenhuma indicação da idade de quem assina o bilhete.

No entanto, isso não invalida a nossa hipótese, uma vez que nosso "modelo" referente ao modo pelo qual geralmente crianças produzem textos é ativado com base em algumas pistas construídas intencionalmente pelo autor, visando guiar o leitor: tipo de letra, conteúdo desenvolvido, abreviação "ass.". Com acentuado grau de sofisticação, o produtor do texto insere o bilhete com destaque no anúncio e o faz na perspectiva de uma criança, objetivando chamar a atenção para o fato de que "não existe imprevisto previsível" como ilustrado no bilhete, por isso a saída é contar com o Itaú, um banco com crédito disponível para cobrir os imprevistos.

Vemos, portanto, que a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação a um outro (o seu interlocutor/leitor) com um certo propósito. Em razão do objetivo pretendido (para que escrever?), do interlocutor/leitor (para quem escrever?), do quadro espacio-temporal (onde? quando?) e do suporte de veiculação, o produtor elabora um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção.

Assim é que, por exemplo, dependendo do gênero textual a ser produzido, do assunto a ser tratado, de quem seja o interlocutor, dos lugares em que se situam como interlocutores (escrever para um chefe, para um professor, para um amigo, para um namorado), dos conhecimentos pressupostamente compartilhados, do maior ou menor grau de intimidade, familiaridade existente entre esses interlocutores, a escrita pode se constituir mais formalmente ou mais informalmente. O *como* dizer o que se quer dizer é revelador de que a escrita é um processo que envolve escolha de um gênero textual em consonância com as práticas sociais, seleção, organização e revisão das ideias para os ajustes/reajustes necessários, tendo em vista a eficiência e a eficácia da comunicação.



## Escrita e ativação de conhecimentos

Já dissemos que, em sua atividade, o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais. Esses conhecimentos, resultado de inúmeras atividades em que nos envolvemos ao longo de nossa vida, deixam entrever a intrínseca relação entre linguagem/mundo/práticas sociais.

A seguir, abordaremos brevemente **os tipos de conhecimentos** ativados no processo de escrita – foco de nossa atenção –, esclarecendo, contudo, que o tratamento dado a esses conhecimentos em separado atende apenas a um critério didático. Também enfatizamos que, uma vez armazenados na memória, os conhecimentos sofrem alterações, modificações em razão da atualização de nossas práticas sociais. Assim sendo, segundo Koch (2002: 40):

> a memória deixa de ser vista como um auxiliar do conhecimento, passando a ser considerada parte integrante dele, ou mesmo como a forma do todo o conhecimento: o conhecimento nada mais é que estruturas estabilizadas na memória de longo prazo, que são utilizadas para o reconhecimento, a compreensão de situações – e de textos –, a ação e a interação social.

### Conhecimento linguístico

Escrever é uma atividade que exige do escritor **conhecimento da ortografia**, **da gramática e do léxico de sua língua**, adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos eminentemente sociais que somos e, de forma sistematizada, na escola.

Conhecer como as palavras devem ser grafadas corretamente segundo convenção da escrita é um aspecto importante para a produção textual e a obtenção do objetivo almejado. Sob uma perspectiva interacional, obedecer às normas ortográficas é um recurso que contribui para a construção de uma imagem positiva daquele que escreve, porque, dentre outros motivos, demonstra: i) atitude colaborativa do escritor no sentido de evitar problemas no plano da comunicação; ii) atenção e consideração dispensadas ao leitor.

Obviamente, já sabemos disso e, em nossas produções textuais, prestamos atenção à ortografia, quando, por exemplo, recorremos a um dicionário ou gramática para dirimir dúvidas quanto à grafia de uma palavra. Nos

exemplos a seguir reforçamos a importância da ortografia na produção escrita. O **texto 1** chama a nossa atenção para o fato de que escrever uma palavra de um jeito ou de outro ("comuntadores"/"computadores") pode dificultar a obtenção do objetivo pretendido. Por sua vez, o **texto 2** provoca o efeito de humor ao pôr em evidência, além do conceito, a forma de grafar corretamente a palavra "ócio".

**Texto 1**

Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 14 fev. 2006.

**Texto 2**

Fonte: *Folha de S.Paulo*, 12 abr. 2007.

Ainda no conjunto dos conhecimentos sobre ortografia, merece destaque a acentuação gráfica. O uso das regras de acentuação gráfica no plano da escrita é um recurso que funciona como um sinalizador a mais a ser considerado na produção de sentido, tal como podemos verificar no exemplo a seguir:



Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 21 jan. 2006.

Em se tratando dos conhecimentos gramaticais, um dos tópicos que merece atenção é a pontuação, entendida não apenas com a função de marcar contornos entonacionais e deslocamentos sintáticos, mas, sim, em uma visão textual-discursiva. Nessa perspectiva, os sinais de pontuação são vistos como "marcas do ritmo da escrita", por meio das quais "o escrevente sinaliza para o leitor as relações entre as partes da oração, bem como uma forma preferencial de leitura" (Chacon, 1998: 133). O texto a seguir é uma exemplificação do que acabamos de dizer. Vejamos:

Apoio: Abril

# A VÍRGULA

A VÍRGULA PODE SER UMA PAUSA. OU NÃO.

NÃO, ESPERE.
NÃO ESPERE.

A VÍRGULA PODE CRIAR HERÓIS.

ISSO SÓ, ELE RESOLVE.
ISSO, SÓ ELE RESOLVE.

ELA PODE FORÇAR O QUE VOCÊ NÃO QUER.

ACEITO, OBRIGADO.
ACEITO OBRIGADO.

PODE ACUSAR A PESSOA ERRADA.

ESSE, JUIZ, É CORRUPTO.
ESSE JUIZ É CORRUPTO.

A VÍRGULA PODE MUDAR UMA OPINIÃO.

NÃO QUERO LER.
NÃO, QUERO LER.

UMA VÍRGULA MUDA TUDO.

ABI. 100 ANOS LUTANDO PARA QUE NINGUÉM MUDE NEM UMA VÍRGULA DA SUA INFORMAÇÃO.

ABI ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE IMPRENSA

Fonte: Revista *Veja*, 9 abr. 2008.

Além de aspectos ortográficos e gramaticais, os conhecimentos linguísticos dizem respeito ao **léxico**, ou seja, ao inventário total de palavras disponíveis para os falantes, embora isso não signifique que devamos entender o léxico apenas como uma longa lista de palavras, mas, sim, como um conjunto de recursos lexicais que incluem os processos disponíveis na língua para a construção de palavras.



No exemplo a seguir,

Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 6 fev. 2006.

chama-nos a atenção o uso da palavra "confiscar" e uma avaliação "positiva" desse uso na situação descrita, o que significa dizer que, assim como "a roupa (a moda) carrega consigo elementos de maior ou menor prestígio social, valorizando ou desvalorizando o usuário, da mesma forma a linguagem atribui prestígio ou desprestígio a quem fala ou escreve" (Preti, 2003: 51-52).

No texto anterior, vimos que o produtor destacou a questão do prestígio/desprestígio social que carregam certas palavras em um dado contexto de uso e as implicações disso no plano interacional.

## Conhecimento enciclopédico

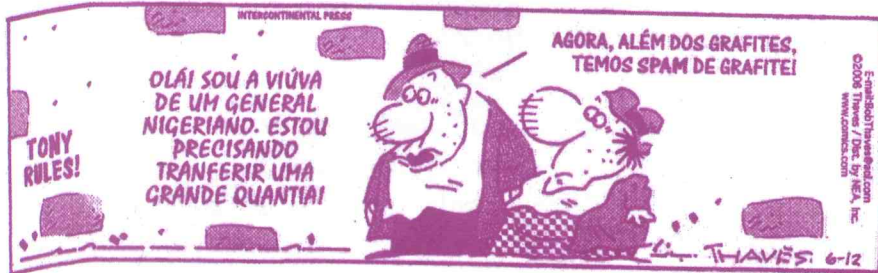
Em nossa atividade de escrita, recorremos constantemente a conhecimentos sobre coisas do mundo que se encontram armazenadas em nossa memória, como se tivéssemos uma enciclopédia em nossa mente, constituída de forma personalizada, com base em conhecimentos de que ouvimos falar ou que lemos, ou adquirimos em vivências e experiências variadas.

Vejamos nos textos a seguir como o escritor ativou conhecimentos enciclopédicos para produzir as tiras e o quanto pressupõe que esses conhecimentos façam parte também da memória do leitor.

No **TEXTO 1**,

Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 31 out. 2007.

o escritor constitui o efeito de humor da tira ao fazer uso do conhecimento culturalmente constituído sobre **o dia 1º de abril** – o Dia da Mentira. Esse dia é assim conhecido, porque, segundo nos contam, em 1564, o rei da França Carlos IX transferiu a comemoração do Ano Novo, antes comemorado entre 25 de março e 1º de abril, início da primavera, para 1º de janeiro. No entanto, algumas pessoas resistentes à mudança do calendário continuaram a comemorar o início no dia 1º de abril e, por essa razão, passaram a ser alvo de diversas brincadeiras, fato que tornou esse dia conhecido como o Dia da Mentira em muitos lugares do mundo.

No **texto 2**,

Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 23 maio. 2007.

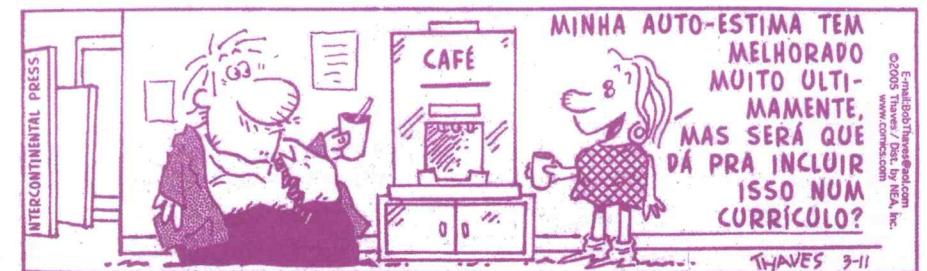
o escritor revela, em sua produção, conhecimento que possui sobre a prática do grafite, por um lado, e a prática do *spam*, por outro lado.

Sabemos, com base em nosso conhecimento enciclopédico, que grafite significa "marca ou inscrição feita em um muro" e constitui uma prática de escrever ou desenhar nos muros com estilo e finalidade diversificados (políticos, artísticos), cuja origem remete aos tempos do



Império Romano. Por sua vez, *spam* é o termo pelo qual é comumente conhecido o envio, a uma grande quantidade de pessoas de uma vez, de mensagens eletrônicas, geralmente com propósito publicitário. Na produção das tirinhas, os autores recorreram a esses conhecimentos das coisas do mundo e deram-lhes destaque na escrita, pressupondo que também fazem parte do repertório do leitor.

## Conhecimento de textos

Para a atividade de escrita, o produtor precisa ativar "modelos" que possui sobre práticas comunicativas (ver **capítulo 3**) configuradas em textos, levando em conta elementos que entram em sua composição (modo de organização), além de aspectos do conteúdo, estilo, função e suporte de veiculação. É o que podemos notar na produção a seguir:

Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 23 jan. 2006.

Nessa tirinha, o produtor recorre a conhecimentos que possui sobre como compor o gênero tirinha de modo a provocar o efeito de humor tão esforçado nesse tipo de produção. A pergunta se o currículo pode conter informação sobre a autoestima de quem o elabora provoca o efeito de humor, porque o nosso modelo atual de currículo nos diz que informações, geralmente, devem compor esse gênero textual. É verdade que esses "modelos" são flexíveis e sofrem alterações ao longo do tempo, fato esse acentuado no princípio de "estabilidade relativa" constitutivo dos gêneros textuais, postulado por Bakhtin (1992).

Além disso, é importante ressaltar que o conhecimento textual também está relacionado à presença de um texto ou mais de um texto em outro. Nesse sentido, falar de conhecimento de textos significa também falar de

**intertextualidade** (ver **capítulo 5**), um princípio que entra na constituição de todo e qualquer texto, visto que este é produzido em resposta a outro texto, sempre. A escrita, portanto, é uma atividade que exige a retomada de outros textos, explícita ou implicitamente, dependendo do propósito da comunicação. É o que revela o texto a seguir, que retoma o discurso bíblico sobre o pecado original para provocar o efeito de humor, traço característico do gênero textual em tela. Vejamos:

Fonte: *O Estado de S.Paulo*, 15 out. 2007.

## Conhecimentos interacionais

Além dos conhecimentos anteriormente descritos, a escrita, como já dissemos anteriormente, demanda ativação de modelos cognitivos que o produtor possui sobre práticas interacionais diversas, histórica e culturalmente constituídas. É, portanto, baseado em conhecimentos interacionais, que o produtor:

- **configura na escrita a sua intenção, possibilitando ao leitor reconhecer o objetivo ou propósito pretendido no quadro interacional desenhado.**

No texto a seguir, o produtor sinaliza no trecho em destaque que a produção é uma homenagem a uma avó muito querida e espera que os leitores apreciem-na.



VÓ DOCA
(MINHA AVÓ)

VÓ É COISA PRA SEMPRE...
FIZ ESSA POESIA EM HOMENAGEM A UMA DAS MINHAS AVÓS, QUE JÁ SE FOI... ESPERO QUE GOSTEM:

MINHA VÓ,
COM BELEZA E VONTADE,
RECEBIA VISITAS,
TINHA MUITAS AMIZADES!

ELA E A TIA ELZA
FICAVAM HORAS CONVERSANDO
ESQUECIAM DE TUDO, MENOS DA NOVELA
"HOJE A CLARICE VAI FALAR COM A DONA CARMELA"

ENTÃO ASSISTIAM, MUITO ATENCIOSAS
MAS BASTAVA TERMINAR, PARA ELZA EXCLAMAR:
"DOCA, TENHO QUE IR DESCANSAR"

DE MANHÃ, NÃO MUITO CEDO, EU ACORDAVA,
E A VOVÓ FALAVA:
"BOM DIA, NETINHO, VAI TOMAR LEITE, VAI!"
SEM DISCUTIR, EU IA PARA A MESA
BEBIA LEITE E COMIA PÃO, QUEIJO E MELÃO!

DEPOIS BRINCÁVAMOS, EU E MEUS PRIMOS,
DE REPENTE, ELA CHAMAVA:
"VENHAM ALMOÇAR, MEUS NETINHOS"

APÓS O ALMOÇO, IA AJUDAR MINHA VÓ A FAZER PALAVRAS CRUZADAS...
LÁ ESTAVA ELA, SENTADA, EM SUA CADEIRA, ESCREVENDO, NÃO POR MUITO TEMPO:
"AGORA CHEGA, ESTOU MUITO CANSADA!"

MAS UM DIA O TEMPO DE MINHA VÓ TERMINA,
E DEUS A LEVA EMBORA,
A GENTE CHORA,
PORÉM, LÁ DO CÉU, AINDA SE OUVE:
"NÃO CHOREM, EU ESTOU AQUI... MINHA ALMA ESTÁ AÍ, COM VOCÊS!" E ESTÁ.

A PRESENÇA DELA É FÁCIL DE PERCEBER
PRINCIPALMENTE NESSA FRASE QUE MOISÉS CHEGOU A ESCREVER:
"A ETERNA MORADA DA DOCA, ONDE CABEM AMIGOS DEMAIS... AQUI BATEM PESSOAS
QUAISQUER E ENTRAM CONVIDADOS ESPECIAIS..."

JAMILE LOURDES ELIAS (DOCA) 1920/2007

Fonte: João Marcelo da Silva Elias, 03 jan. 2008.

- **determina a quantidade de informação necessária, numa situação comunicativa concreta, para que o leitor seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto.**

Esse "balanceamento", o produtor define com base na situação comunicativa e no gênero textual requisitado na situação vivenciada, considerando, é claro, o traço da plasticidade constitutivo das práticas configuradas em texto.

É o conhecimento interacional que nos diz que placas, no caso do nosso exemplo a seguir, as placas de trânsito, devem conter informações breves, rápidas, considerando que os leitores interessados (leia-se "os motoristas"), por estarem dirigindo, não disporão de muito tempo para leitura.

Fonte: *Folha de S.Paulo*, 11 mar. 2007.



- **seleciona a variante linguística adequada à situação de interação.**

O texto a seguir, por se tratar de um informe publicitário veiculado em jornal de grande circulação com o propósito de prestar esclarecimento aos consumidores dos produtos em questão nos termos determinados pela legislação, é produzido com alto grau de formalidade. Caso contrário, não obteria o efeito desejado. Vamos ao texto:

Nos termos do Compromisso de Ajustamento de Conduta nº 51.161.323/08 assinado com o Ministério Público de SP, a Nivea vem a público prestar o seguinte esclarecimento: a estrutura da pele é formada pelas papilas dérmicas, que com o tempo perdem a intensidade. Nivea Visage Age Reverse regenera e devolve às papilas a densidade de uma pele mais jovem, segundo pesquisa do Instituto alemão DermaConsult. Ao contrário do afirmado em publicidade anterior, não pode determinar o rejuvenescimento da pele em número de anos, uma vez que diversos fatores contribuem para variação deste resultado.

Fonte: *O Estado de S. Paulo*, 7 ago. 2008.

- **faz a adequação do gênero textual à situação comunicativa**, como nos revela o trecho a seguir destacado do livro *O mundo de Sofia*, em que a personagem Sofia decide escrever uma carta para um leitor "sem rosto" e o faz de modo solene.

Essa história de livre-arbítrio levou Sofia a um outro pensamento, completamente diferente. Por que ela tinha de engolir essa brincadeira de gato e rato com o filósofo misterioso? Por que ela não podia escrever uma carta para ele? Ele ou ela viria na certa na manhã seguinte para colocar outra carta na sua caixa de correio. E por isso ela também deixaria uma carta para seu professor de filosofia.
Sofia pôs mãos à obra. Ela achou muito difícil escrever para uma pessoa que jamais tinha visto. Não sabia nem mesmo se estava escrevendo para um homem ou para uma mulher. Também não sabia se esta pessoa era jovem ou velha. Além disso, esta pessoa poderia ser alguém que Sofia conhecesse.
Em meio a todas essas perguntas, Sofia conseguiu redigir a seguinte carta:

*Prezado senhor filósofo!*
*Todos aqui em casa estão gostando muito de seu generoso curso de filosofia por correspondência. O que nos incomoda, porém, é que não sabemos quem o senhor é. Pedimos-lhe, então, que se identifique com seu nome completo. Como recompensa, o senhor está convidado a vir tomar uma xícara de café aqui em casa, de preferência quando mamãe não estiver. Ela trabalha de segunda a sexta das 7h30 às 17h. Eu mesma vou à escola durante este período, mas chego em casa às duas e quinze. Além disso, sei fazer café muito bem. Desde já lhe agradeço.*
*Cordiais saudações,*
*De sua dedicada aluna, Sofia Amundsen, catorze anos.*

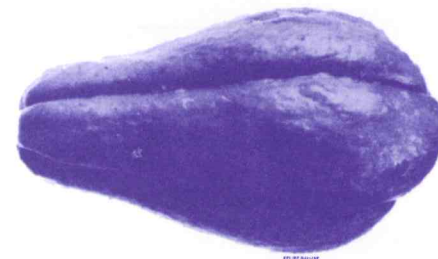
Bem embaixo da página, escreveu: "Peço-lhe que responda assim que possível".
Sofia acabou sua carta muito solene. Mas não era fácil escolher as palavras para escrever a alguém sem rosto.
Colocou a carta em um envelope cor-de-rosa e o fechou. No envelope escreveu: "Ao senhor filósofo".
O problema era saber como deixar para ele na caixa de correio sem que a mãe a encontrasse. Ela tinha que esperar a mãe entrar em casa para depois colocar a carta na caixa de correio. Ao mesmo tempo, não podia deixar de olhar a carta na manhã seguinte, bem cedo, antes de o jornal chegar. Se durante a noite não chegasse nenhuma carta para ela, teria de recolher o envelope cor-de-rosa.
Por que tudo tinha que ser tão complicado?

Fonte: Gaarder, Jostein. *O mundo de Sofia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, pp . 62-63.

- **assegura a compreensão da escrita para conseguir a aceitação do leitor quanto ao objetivo desejado, utilizando-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto, por meio**



**da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais, atividades de formulação ou construção textual**, como o que se encontra destacado no texto a seguir e nos comentários feitos entre parênteses.

COMO TRANSFORMAR UM VEGETAL **INSÍPIDO**, SEM PERSONALIDADE, **COADJUVANTE** DA CANJA E DA SALADA (E QUE, ALÉM DISSO, AINDA TEM COR DE COMIDA DE HOSPITAL) **EM 20 RECEITAS** TÃO SABOROSAS E TÃO DELICIOSAS, QUE NEM PARECEM FEITAS COM UM INGREDIENTE **SEM GRAÇA**, POUCO APETITOSO E QUASE **IRRELEVANTE** (CUJO NOME NÃO TIVEMOS CORAGEM DE ESCREVER NA CAPA DO CADERNO)

Fonte: *O Estado de S. Paulo*, 7 ago. 2008.

Neste capítulo, defendemos uma concepção de escrita como atividade que tem como base a interação, uma vez que se escreve sempre para alguém, ainda que esse alguém sejamos nós mesmos, em que se revê o que se escreve uma, duas ou quantas vezes forem necessárias, sempre pensando em "ajustar" o texto à intenção do seu produtor e à compreensão do leitor. Ilustrativamente, podemos verificar isso nas três versões do texto "A vida no mundo" produzidas por João Marcelo da Silva Elias, aluno da 4ª série, Colégio Madre Alix/São Paulo.

### Versão 1

A VIDA NO MUNDO

A VIDA NO MUNDO, VOCÊ PODE ENTENDER?
O HOMEM, SUJAR O RIO TIETÊ!

A VIDA MUNDO, VOCÊ PODE ENTENDER?
ÁRVORES TÃO LINDAS LEVADAS A PERDER!

A VIDA NO UNIVERSO, VOCÊ PODE ENTENDER?
DEUS TÃO CRIATIVO FAZENDO VOCÊ CRESCER!

### Versão 2

A VIDA NO MUNDO

A VIDA NO MUNDO, VOCÊ PODE ENTENDER?
O HOMEM, SUJAR OS RIOS SEM TEMER!

A VIDA MUNDO, VOCÊ PODE ENTENDER?
ÁRVORES TÃO LINDAS LEVADAS A PERDER!

A VIDA NO MUNDO VOCÊ PODE ENTENDER?
VIOLÊNCIA ONDE QUER QUE VOCÊ POSSA VER!

A BOA VIDA NO MUNDO, HÁ DE ACONTECER?
SÓ SEM POLUIÇÃO E COM PAZ PARA SE DAR E VENDER!



### Versão 3

A VIDA NO MUNDO

A VIDA NO MUNDO, VOCÊ PODE ENTENDER?
O HOMEM, DESTRUIR A NATUREZA SEM TEMER!

A VIDA MUNDO, VOCÊ PODE ENTENDER?
ÁRVORES TÃO LINDAS LEVADAS A PERDER!

A VIDA NO MUNDO VOCÊ PODE ENTENDER?
VIOLÊNCIA ONDE QUER QUE VOCÊ POSSA VER!

A BOA VIDA NO MUNDO, HÁ DE ACONTECER?
SÓ SEM POLUIÇÃO E COM PAZ PARA SE DAR E VENDER!

Nas versões do texto, ou em sua reescrita, como podemos perceber, o pequeno autor recorreu a estratégias de:

- **reformulação** de trechos

O HOMEM, SUJAR O RIO TIETÊ! **(versão 1)**
O HOMEM, SUJAR OS RIOS SEM TEMER! **(versão 2)**
O HOMEM, DESTRUIR A NATUREZA SEM TEMER! **(versão 3)**

- **supressão** do trecho

A VIDA NO UNIVERSO, VOCÊ PODE ENTENDER?
DEUS TÃO CRIATIVO FAZENDO VOCÊ CRESCER!

Conforme verificamos nas **versões 2 e 3**.

- **acréscimo** dos trechos:

A VIDA NO MUNDO VOCÊ PODE ENTENDER?
VIOLÊNCIA ONDE QUER QUE VOCÊ POSSA VER!

A BOA VIDA NO MUNDO, HÁ DE ACONTECER?
SÓ SEM POLUIÇÃO E COM PAZ PARA SE DAR E VENDER!

Como observado nas **versões 2 e 3**.

Dizendo de outro modo: a escrita pressupõe sempre o leitor e, na base disso, encontra-se o princípio da interação, que privilegia a negociação entre os sujeitos, a intersubjetividade, os conhecimentos

sociocognitivamente constituídos e significados, a língua situadamente em uso, o dizer e o redizer. Nas palavras de Graciliano Ramos:

> Deve-se escrever da mesma maneira como as lavadeiras lá de Alagoas fazem seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxáguam, dão mais uma molhada, agora jogando a água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito tudo isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso: a palavra foi feita para dizer." (Ramos, Graciliano, 2008).